

BRECHAS EDUCATIVAS EN EL CAMPO COLOMBIANO: ACCESIBILIDAD, PERMANENCIA Y CALIDAD EN LA EDUCACIÓN RURAL

Aura Marina Farfán Betancourt¹
docente.auramarina@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8107-1084>
Doctorando en Educación
UPEL - IPRGR

Thalia Fernanda Correal Romero²
thafer05@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9813-9732>
Doctorando en Educación
UPEL - IPRGR

Recibido: 15/11/2024

Aprobado: 05/02/2025

RESUMEN

El estudio analiza las brechas educativas en el contexto rural colombiano, enfocándose en dimensiones clave como son la accesibilidad, permanencia y calidad. A partir de una revisión narrativa de literatura existente, se identifican los principales factores que limitan el derecho a la educación en zonas rurales y que hacen este difiera ampliamente del contexto urbano, destacando que entre ellos se destacan la falta de infraestructura adecuada, conectividad a internet, baja cobertura en niveles de secundaria y educación superior, así como la desconexión entre los contenidos curriculares y la realidad del campo. Adicionalmente, se aborda la forma en que el modelo educativo tradicional ha sido impuesto desde un contexto urbano que en ocasiones resta relevancia a la cultura, las prácticas y los saberes campesinos. El estudio también propone cambiar la orientación del enfoque educativo hacia uno más contextualizado, participativo y flexible, que valore en mayor medida las condiciones del contexto rural como fuente de conocimiento y promueva la seriedad de los jóvenes a sus comunidades. Por último, se reconoce la necesidad de fortalecer la formación docente con un mayor enfoque rural,

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorado en educación.

² Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorado en educación.

umentar la inversión pública para la mejora de infraestructura y adquisición de recursos, así como generar alianzas con las comunidades para garantizar una educación que no solo sea un derecho, sino una herramienta real de transformación social. Se plantean también algunas limitaciones como la falta de datos locales más recientes y como línea futura de investigación, realizar un análisis comparativo entre regiones rurales específicas del país.

Palabras clave: Educación rural, brechas educativas, accesibilidad, calidad en la educación, permanencia escolar.

EDUCATIONAL GAPS IN THE COLOMBIAN COUNTRYSIDE: ACCESSIBILITY, RETENTION, AND QUALITY IN RURAL EDUCATION

ABSTRACT

The study analyzes educational gaps in the Colombian rural context, focusing on key dimensions such as accessibility, permanence, and quality. Through a narrative review of existing literature, the main factors limiting the right to education in rural areas are identified, showing significant disparities compared to the urban context. These include the lack of adequate infrastructure, internet connectivity, low coverage at secondary and higher education levels, and a disconnect between curricular content and rural realities. Additionally, the study addresses how the traditional educational model has been imposed from an urban perspective, often overlooking the value of rural culture, practices, and knowledge. The research proposes shifting towards a more contextualized, participatory, and flexible educational approach that values rural conditions as sources of knowledge and encourages young people's commitment to their communities. Finally, it emphasizes the need to strengthen teacher training with a rural focus, increase public investment to improve infrastructure and resource availability, and build stronger alliances with communities to ensure that education is not only a right but a real tool for social transformation. The study also notes limitations such as the lack of more recent local data and suggests future research through comparative analysis across specific rural regions of the country.

Keywords: rural education, educational gaps, accessibility, education quality, school permanence.

1. INTRODUCCIÓN

La educación rural en Colombia ha sido históricamente uno de los mayores retos del sistema educativo nacional, no solo por su distribución geográfica y dificultades de acceso, sino también por las condiciones de desigualdad social, económica y cultural que han limitado el acceso, permanencia y calidad para miles de niños, niñas y jóvenes que habitan estos territorios, los cuales también han sido escenario de violencia, desigualdad y reformas fallidas o desarrolladas parcialmente (Carrero y González, 2016). A pesar de los avances logrados en términos de cobertura y algunas políticas diseñadas para atender las zonas más apartadas y garantizar mejores condiciones de educación, las brechas entre lo urbano y lo rural siguen siendo considerables, especialmente en aspectos como infraestructura, nivel de formación docente o experiencia, conectividad, TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) y pertinencia del contenido curricular frente a la realidad del campo y su interacción con el entorno general (Cruz Carbonell et al., 2020).

Este panorama logró empeorar con la pandemia por Covid 19 la cual dejó en evidencia en mayor medida las condiciones precarias e insuficientes bajo las cuales se estructura la educación rural, dejando sin alternativas verdaderas y pertinentes de aprendizaje a una gran parte de la población estudiantil rural que no contaba con conectividad ni dispositivos tecnológicos, mucho menos con acompañamiento pedagógico en casa (Cruz Carbonell et al., 2020). Frente a ello, y según como lo plantea

Mendoza Ponce (2024), este contexto expuso el abandono de las zonas rurales en términos educativos, dejando en evidencia que el acceso a una educación de calidad no ha sido garantizado de forma equitativa para todos los territorios desde hace décadas aun cuando ha sido más notorio en los últimos años, haciendo fundamental reestructurar los modelos educativos desde las condiciones puntuales de cada contexto.

Los datos existentes y que serán ampliados en las secciones siguientes, muestran que los estudiantes rurales tienen menos oportunidades de mantenerse en el sistema educativo respecto a la población en zonas urbanas, destacando que sus resultados en pruebas estandarizadas son más bajos y que las condiciones para aprender, como son transporte, alimentación o materiales, no están garantizadas de forma general y puede variar su relevancia según cada territorio. Según el Laboratorio de Economía de la Educación (2023), estas diferencias también se evidencian en la oferta de distintos niveles educativos dado que en algunas regiones rurales las sedes escolares solo llegan hasta básica primaria, obligando a los jóvenes a desplazarse largas distancias para continuar sus estudios, aumentando la probabilidad de deserción escolar al considerar un esfuerzo y/o inversión innecesaria que no repercute sobre sus condiciones económicas.

Además de estos aspectos materiales o condiciones estructurales, la educación rural también enfrenta un problema de enfoque según lo han manifestado autores como Arias Gaviria (2017) y Segura y Torres (2020), quienes consideran que la escuela en el campo ha replicado por años un modelo pensado desde la ciudad, desconectado

ampliamente de los saberes, ritmos y necesidades reales del territorio rural. Esto ha provocado que los estudiantes no se vean reflejados en lo que aprenden o no dispongan de las condiciones idóneas para aplicarlo en su contexto, generando desmotivación y reforzando la idea de que estudiar no tiene sentido si no logra una mejora real de sus condiciones de vida, siendo urgente definir un cambio de perspectiva que reconozca al campo como un espacio eficiente para la producción de conocimiento y de formación ciudadana.

Dado este contexto, la investigación tiene como objetivo primordial el lograr analizar las desigualdades en el acceso y la calidad de la educación rural en Colombia, explorando las condiciones que las provocan y mantienen a lo largo del tiempo, adicional de poder identificar medidas o propuestas que han surgido desde lo teórico así como desde experiencias comunitarias para lograr transformar esta realidad y mejorar las condiciones en general del contexto educativo rural. De este modo, se pretende contribuir al análisis y a la discusión académica sobre esta problemática, entendiendo que mejorar la educación rural no solo implica un mayor número escuelas o más docentes, sino transformar considerablemente el modo en que se entiende el proceso educativo en estos territorios.

Desde un enfoque conceptual, se plantea que la educación en contextos rurales debe dejar de ser vista como una herramienta de integración hacia lo urbano y empezar a pensarse como un espacio donde es posible afirmar lo que se es, cuidar el territorio y armar proyectos de vida sin tener que irse de su contexto o lugar de origen, siendo lo

ideal aplicar los conocimientos profesionales adquiridos en beneficio del desarrollo de la región. De este modo, se busca que la escuela sirva para que los jóvenes se queden si así lo desean, no porque no dispongan de otra alternativa, sino porque ven un futuro ahí y oportunidades de desarrollo. Por tanto, se debe dejar de forzar modelos pensados desde la ciudad y empezar a construir con la gente y a partir de sus necesidades particulares, desde lo que viven y necesitan, y no desde lo que otros suponen que debería ser que suele ser personas que desconocen la realidad de esta población.

2. DESARROLLO DEL TEMA

2.1. PROPOSICIÓN

Hablar de educación en el contexto rural colombiano es hacer mención a un escenario que históricamente ha sido marcado por condiciones de abandono, precariedad y desigualdad, destacando que según señalan Carrero y González (2016) el campo ha sido durante décadas territorio de reformas en educación incompletas o no aplicadas eficientemente, con fuerte presencia de violencia y pobreza, afectando directamente las oportunidades de acceso y calidad educativa para quienes viven en este contexto. Aun cuando alrededor del 94% del territorio nacional es rural y casi una tercera parte de la población habita en estas zonas, las condiciones donde funcionan las escuelas, la formación docente disponible, la infraestructura y el acceso a recursos actuales siguen siendo considerablemente limitados, reforzando la percepción de que el

contexto rural es secundario, olvidado y poco prioritario dentro del sistema educativo nacional que prioriza el ámbito urbano.

Adicionalmente, la educación rural en Colombia ha estado influenciada por una visión centralizada que suele desconocer las realidades, necesidades y condiciones específicas del campo, donde las escuelas rurales no solo presentan carencias en la disposición de materiales, sino también se enfrentan al reto de un modelo educativo urbano que se traslada al campo sin adaptarse. Frente a esto, el Estado ha planteado en diversas ocasiones modelos educativos flexibles como la Telesecundaria, la Posprimaria o el SER (Servicio de Educación Rural), que aun cuando han buscado atender esta diversidad se continúan enfrentando a barreras de estructura que dificultan su implementación efectiva. Asimismo, a pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación con programas como el PER (Proyecto de Educación Rural), las acciones siguen siendo insuficientes frente a la magnitud del problema que incluso se ve influenciado por condiciones sociales, culturales y económicas (Carrero y González, 2016).

En cuanto a lo que expone Martínez Restrepo et al. (2016), uno de los compromisos más urgentes e incluso necesarios que se debe asumir con la educación rural es buscar cerrar o reducir las brechas que existen en cuanto a acceso a la educación, permanencia estudiantil y calidad; por lo que no se trata solo de establecer una mayor cantidad de sedes educativas o aumentar la cobertura en diferentes territorios, sino de garantizar realmente que la educación que reciben los niños y jóvenes del campo tenga el mismo nivel de calidad, pertinencia y proyección que la que se

imparte en zonas urbanas, adaptándose a las condiciones actuales que priorizan en gran medida el uso de herramientas tecnológicas y/o digitales. De este modo, se incluye asegurar rutas para el acceso a la educación superior, proyectos productivos desde la escuela, formación docente contextualizada y el uso efectivo de tecnologías que realmente lleguen al territorio según sus condiciones disponibles y las necesidades del entorno.

Desde otro punto de vista, Arias Gaviria (2017) insiste en que la educación rural no puede seguir planeándose y ejecutándose como una forma de integrar lo rural a lo urbano, sino como un espacio de fortalecimiento de la identidad campesina, que reconozca el saber local y dignifique el territorio aprovechando conocimientos y/o habilidades adquiridas durante el desarrollo de diferentes procesos académicos, especialmente aquellos enfocados a labores de campo. Por eso, uno de los compromisos principales que se plantea es transformar la escuela rural en un espacio que logre conectar con las prácticas del campo, con sus ciclos, con su historia y con las formas propias de producir conocimiento, por lo que de lo contrario seguirá habiendo una desconexión entre lo que se enseña y lo que se vive, generando desmotivación y abandono por parte de los estudiantes en el contexto rural.

Por último, y según lo plantea Mendoza Ponce (2024), cualquier propuesta educativa que se desarrolle y que pretenda mejorar la calidad y equidad en contextos rurales debe partir de un diagnóstico real de las condiciones actuales, donde sea posible definir sus necesidades y requerimientos, sumado a la pertinencia de lograr involucrar a

las comunidades, ajustando el contenido curricular al contexto específico de cada territorio. Asimismo, sin conectividad, sin acompañamiento docente adecuado y suficiente, sin contenido contextualizado, difícilmente podrá hablarse de transformación académica real, por lo que el compromiso que se asume desde esta investigación es proponer un enfoque más humano, crítico y contextualizado de la educación rural, que permita replantear este panorama no como un problema a resolver desde el contexto urbano, sino como una posibilidad de desarrollo del país desde cada uno de sus territorios, incluyendo su aspecto rural.

2.2. BASES PARA DISCUTIR

En el contexto rural colombiano, la educación enfrenta continuamente múltiples obstáculos que dificultan considerablemente el acceso y la calidad para quienes viven en estas zonas a lo largo del país y sus regiones, destacando que no es igual enseñar en ciudades o municipios en general que en el campo, considerando que allá los jóvenes muchas veces ya tienen responsabilidades de adultos desde pequeños, trabajando o contribuyendo de forma más activa en las labores del hogar al punto ser incluso un parámetro cultural, siendo un factor determinante y diferenciador al momento de acceder al contexto educativo respecto a niños o jóvenes en centros poblados urbanos (Castro y González, 2023).

Frente a estas condiciones, Castro y González (2023) consideran que las escuelas rurales deberían lograr contar con un equilibrio entre mantener las tradiciones locales o

en general las condiciones de vida en zonas urbanas; y preparar a los estudiantes para un mundo globalizado y lleno de tecnología, aclarando que no siempre se prioriza el trabajo sobre el ámbito educativo aunque si suele ir perdiendo relevancia a lo largo de los años, siendo la educación prima y por lo general secundaria, el objetivo de este segmento poblacional. Asimismo, la falta de recursos, la brecha digital, la poca formación docente especializada y la escasa motivación por la ausencia de incentivos, vuelven complejo el aspirar a un nivel educativo elevado, por lo que mejorar la formación y las condiciones de los docentes rurales no es solo clave para promover la permanencia, sino también para reducir las desigualdades educativas y brindar a todos las mismas oportunidades de aprender y salir adelante.

Dado este contexto, en Colombia la deuda en educación con el campo o zona rural es profunda y sigue pasando factura, donde según señalan Martínez Restrepo et al. (2016), aproximadamente solo el 48% de los estudiantes rurales permanecen en el sistema educativo especialmente en lo que refiere a educación primaria y secundario, frente al 82% existente en las zonas urbanas, siendo evidente la enorme diferencia tanto en acceso como en permanencia. Adicionalmente, también hay brechas marcadas en calidad donde la tasa de analfabetismo en las zonas rurales dispersas supera hasta el 12%, mientras que en el promedio nacional apenas llega al 3,3%. Además, solo el 36% de las mujeres rurales entre 18 y 24 años ha terminado el bachillerato (secundaria) o cursa estudios superiores, cifra ampliamente inferior con el 72% en zonas urbanas. Estas cifras reflejan que el panorama es más difícil si se suman problemas como la extra edad,

el trabajo infantil y la distancia entre veredas y escuelas, tomando en ocasiones incluso horas para poder llegar a estudiar, y en ocasiones en condiciones incluso riesgosas.

Por su parte, la investigación desarrollada por Burgos González (2011) hace mención de que la brecha educativa entre las zonas rurales y urbanas en el país se hace más evidente en el número de años promedio de educación, donde según datos de la Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) del año 2007, los habitantes urbanos tienen casi el doble de años de escolaridad que los rurales. Es decir, mientras las mujeres rurales registran 6.9 años de educación, aquellas en áreas urbanas alcanzan 11.2 años en promedio, destacando que esta diferencia también se ve en los ingresos dado que el ingreso per cápita urbano supera por más del doble al de la zona rural, sugiriendo una relación directa entre nivel educativo y la capacidad económica, siendo necesario equilibrar condiciones de acceso, permanencia y calidad.

Otro hallazgo relevante, y conforme a los resultados obtenidos por Burgos González (2011), es que aproximadamente el 41.76% de la brecha educativa puede explicarse o relacionarse con factores medibles como son las condiciones de ingreso, la educación impartida en el hogar o el tamaño en general de la familia, estando el restante 58.24% atribuido a factores sociales o culturales no incluidos en el modelo, sugiriendo que en el campo colombiano persisten condiciones que restan eficiencia a la inversión educativa y en general a las medidas gubernamentales desarrolladas. Esta parte no explicada o considerada de la brecha evidencia que existen elementos más profundos, como puede ser una visión cultural que no asocia la educación con mejoras reales en

calidad de vida o empleabilidad en el contexto real, donde se prioriza la capacidad de generar ingresos a corto plazo y lograr un nivel educativo mínimo.

Lo anterior también se combina o relacionado con el hecho de que la oferta en educación existente suele no conectar con la realidad del campo, salvo algunos programas dirigidos específicamente a la gestión de labores agrícolas o del cuidado de animales. Aun así, no hay suficientes programas técnicos o tecnológicos que respondan a las necesidades rurales existente, y la oferta del SENA por ejemplo, es tan limitada que muchos jóvenes acaban estudiando carreras que no les interesan o simplemente no les sirven. A esto se suman profesores poco preparados para manejar contextos rurales, la baja calidad en la gestión escolar y los problemas para implementar modelos planeados originalmente para el contexto urbano. En general, estas condiciones evidencian que los jóvenes rurales no ven generalmente en el estudio una opción real de progreso, dificultando su permanencia en la escuela y haciendo más probable su migración o abandono del estudio (Martínez Restrepo et al., 2016).

Por su parte, Mendoza Ponce (2024) se enfocó y abordó el comportamiento de las condiciones de calidad de la educación rural en el país durante los últimos cinco años, encontrando que la pandemia hizo aún más visible la precariedad estructural que ya vivía la escuela rural en América Latina, incluyendo Colombia. A pesar de los esfuerzos realizados por gobiernos e instituciones, se mantienen considerables limitaciones de acceso, conectividad, infraestructura y pertinencia educativa, haciendo casi imposible la posibilidad de desarrollo remoto o virtual de actividades, algo que es cada vez más

común y que elimina barreras de ingreso a la educación como es tiempo o el traslado requerido. Muchas de estas escuelas se ubican en territorios diversos y distantes, con culturas específicas y necesidades muy distintas a las urbanas, sin embargo, la política educativa suele aplicar modelos generales enfocados a la mayoría pero que no responden a esta diversidad rural. Adicionalmente, el bajo nivel de inversión pública, sumado a la falta de evaluación constante y adecuada de los servicios educativos, ha limitado en buena medida el avance hacia una educación más equitativa y de calidad.

Cruz Carbonell et al. (2020) profundiza en un aspecto evidente como es la brecha digital entre la educación rural y urbana, destacando que mientras en las zonas urbanas el 88,2% de las sedes educativas de primaria tenían acceso a internet, en las zonas rurales solo el 23,3% contaban con este servicio, y en secundaria la diferencia seguía siendo marcada con un 95,1% en lo urbano frente a apenas un 51,4% en lo rural. Esta desventaja estructural afecta directamente la calidad de la enseñanza y la capacidad de implementar nuevas metodologías de formación, ya que sin electricidad, conectividad a internet o herramientas básicas, implementar modelos pedagógicos actualizados o responder a contextos como la virtualidad se vuelve casi imposible para buena parte de esta población. Por consiguiente, se refuerza la necesidad de políticas planear e implementar políticas que prioricen el uso de recursos o herramientas tecnológicas a fin de lograr una menor brecha respecto a las zonas más alejadas del país.

Se evidencia también que factores como la ubicación geográfica, la falta de recursos disponibles, la escasa formación docente con enfoque intercultural capaz de

adaptarse a las condiciones de las distintas regiones, y la débil participación comunitaria continúan siendo obstáculos de importancia consideración. Durante la pandemia, la prioridad hacia el uso de estrategias virtuales o remotas, así como la falta de conectividad, provocaron una baja personalización de la enseñanza, desmotivación por parte de los estudiantes y aumento de la deserción escolar. Frente a esto, también se hizo notoria la urgencia de repensar la educación rural desde su propia realidad o condiciones, generando contenido curricular contextualizado, capacitación docente específica, desarrollo de competencias y mayor participación de las comunidades en el proceso de gestión educativa. Así, se considera que la virtualización y el acceso a TIC deben formar parte de una nueva estructura que logre articular lo local con los requerimientos de un mundo globalizado (Mendoza Ponce, 2024).

Dando un contexto más actual, el Laboratorio de Economía de la Educación (2023) determinó que para el 2023 en Colombia hay cerca de 13,6 millones de personas en edad escolar, de las cuales alrededor del 26,7% vive en zonas rurales, destacando que esta población enfrenta considerables desigualdades educativas respecto a las zonas urbanas, especialmente en la disposición de recursos y facilidad de acceso. Por ejemplo, mientras en las ciudades el 97,3% de las personas mayores de 15 años saben leer y escribir, en el campo esta cifra baja al 90,8%, a la vez que se estima solo el 1,8% de la población rural dispone de un título universitario, comparado con el 11,8% en la ciudad. Aun cuando hay más sedes educativas en la ruralidad a fin de aumentar el alcance, están concentradas en niveles bajos donde el 76,4% ofrece preescolar y el

93,7% básica primaria, mientras solo el 11,6% llega hasta la educación media. Adicionalmente, el 96,9% de los estudiantes rurales estudian en colegios oficiales, lo que muestra una gran dependencia del Estado para acceder a la educación, mientras que en zonas urbana existen alternativas privadas para quienes dispongan de los recursos suficientes.

En cuanto a permanencia, alrededor del 23,7% de los jóvenes en zonas rurales entre 5 y 21 años no estaban estudiando en 2022, frente al 17,9% presente en zonas urbanas, haciendo claridad a que este problema se agrava con la edad dado que entre los 17 y 21 años el 65,4% en zonas rurales y el 71,1% en municipios PDET (Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial) no asistían a instituciones educativas. Entre las razones más comunes se encuentran la falta de dinero (19%), la necesidad de trabajar (18,8%) para poder generar ingresos y la desmotivación (16,2%) al ver poca utilidad a avanzar con el desarrollo de estudios. En el caso de las niñas y adolescentes rurales, el 23,4% no estudia porque deben encargarse del hogar y el 7,8% por embarazo, denotando también aspectos culturales con un enfoque parcialmente machista o conservador que otorga este rol a este segmento poblacional. Además, alrededor del 61,5% de los estudiantes rurales se deben movilizar a pie para poder ir a la escuela, con un tiempo promedio de desplazamiento de 16,1 minutos, aunque algunos deben usar transporte como caballo o lancha, reflejando las dificultades de acceso.

La calidad también es un reto en el contexto de la educación rural, dado que en las pruebas Saber 11 realizadas en el 2022, los estudiantes rurales obtuvieron en

promedio 26,4 puntos menos que los urbanos y 44,5 menos si se encontraban en zonas PDET, donde las mayores brechas fueron en inglés, lectura y matemáticas, núcleos fundamentales en la educación actual. Esta situación se fundamenta en aspectos como la infraestructura, donde el 79,8% de las sedes rurales no tiene internet, el 59,7% no cuenta con aulas de informática ni mucho menos equipos de cómputo actualizados y el 18,1% ni siquiera tiene electricidad haciendo imposible el desarrollo de labores académicas remotas o virtuales. De forma complementaria, el 42% de los docentes rurales están en cargos provisionales, afectando la continuidad y calidad educativa, dado que por criterios personales y/o situacionales, ven el paso rural generalmente como un paso necesario para poder optar a alguna vacante en áreas urbanas. Estos factores reflejan una deuda histórica con la educación rural en Colombia que solo puede resolverse con inversiones en infraestructura, políticas educativas adaptadas al contexto particular y mayor participación de las comunidades rurales en la toma de decisiones.

Complementando el contexto anterior, Arias Gaviria (2017) cuestiona la forma en que la escuela rural en vez de buscar fortalecer la identidad campesina, muchas veces la borra o se trata de imponer las condiciones académicas aplicables al contexto urbano. Reflejo de esto es que la educación oficial suele imponer un modelo uniforme u homogéneo, pensado desde la ciudad que desconoce las realidades del campo y las necesidades de su población, enseñando como si todos vivieran en contextos urbanos, con tecnologías y recursos disponibles que allá simplemente no existen, sea por falta de condiciones, recursos, desinterés, entre otros motivos. Por su parte, los saberes del

campo como pueden ser las técnicas, las costumbres, las formas de producción local, entre otros aspectos, quedan por fuera del aula como si no valieran o tuvieran menor relevancia respecto a los criterios de ciudad, creando así una ruptura entre lo que se vive y lo que se aprende, por lo que muchos estudiantes no se sientan representados en su educación, lo que termina afectando su permanencia y sentido de pertenencia con la escuela.

En cuanto al estudio desarrollado por Segura y Torres (2020), plantean que la educación rural sigue estando atrapada en un razonamiento de mercado que poco tiene que ver con las realidades del campo, centrándose en aspectos básicos que pueden enseñarse dados los recursos de los que se disponen, por lo que en lugar de pensarse como un derecho o como una herramienta para formar a una ciudadanía crítica, se ha convertido en una especie de requisito para lograr ser productivo, para encajar en un modelo educativo y/o productivo que valora más al que compite y acumula respecto al que puede lograr una verdadera transformación social o económica en su contexto. Bajo estas condiciones, la escuela se olvida del territorio, de los saberes locales, de las historias que se construyen en lo rural, por lo que se considera necesario continuar insistiendo en que hace falta otra forma de educar, una que escuche a las comunidades para poder integrar lo global con lo local, que valore el pensamiento reflexivo y la vida digna, y no solo el rendimiento o las pruebas estandarizadas.

Por su parte, el estudio realizado por Colombia Aprende (2022) permite determinar que después de la pandemia el panorama educativo rural quedó aún más expuesto

respecto a como solía verse, dado que evidenció falencias importantes especialmente en términos de actualización, conectividad y disposición de recursos de forma autónoma, siendo un segmento poblacional que depende principalmente de los recursos disponibles en cada institución. Aun cuando aumentó levemente la matrícula rural en 2021, los datos siguen mostrando una brecha gigante dado que solo el 24,4% de los estudiantes están en zonas rurales y apenas el 22,7% de las sedes disponen de conexión a internet. Esto plantea un importante reto en la era digital actual dado que la mayoría de los niños y niñas del campo no disponen siquiera de una conexión básica para poder estudiar, sumado a que las escuelas rurales se centran en la educación primaria y en reducir el nivel de alfabetización, más que en formar futuros profesionales vinculados activamente al sistema productivo o económico del país. Asimismo, condiciones como la distancia, la falta de transporte, la poca infraestructura disponible, entre otros, suman y complican el camino escolar de los jóvenes del campo.

Ahora, en el contexto de los profesores o docentes, el panorama no es precisamente mejor dado que aunque son los que sostienen la educación en esas zonas, no tienen siempre la formación que se necesita, sobre todo en temas tecnológicos así como de orientación sobre temas que les permitiese a los estudiantes potenciar su relación con el campo. Muchos no acceden a formación continua ni a posgrados, y eso es algo evidente en los resultados de las pruebas de estado, aunque también es de mencionar falencias estructurales y administrativas que se reflejan en la insuficiencia de recursos así como en la dificultad para el desarrollo de las funciones por parte del

docente. De este modo, más que los estudiantes no deseen aprender, existe un sistema que no los está acompañando como debería dadas las condiciones puntuales de las que dispone. Adicionalmente, las universidades que los forman, según los mismos docentes, no les enseñan teniendo en cuenta el contexto rural (Colombia Aprende, 2022).

Adicional a las limitaciones identificadas para poder culminar al menos la educación primaria y media en el contexto real, la transición a la educación superior se convierte en algo aún más complejo, donde Herrera y Rivera (2020) muestran que en el contexto rural muchos jóvenes quieren seguir estudiando, pero las condiciones no siempre se prestan para poder continuar haciéndolo. Entre los factores que pueden dificultar el acceso a niveles educativos superiores está la falta de recursos económico, rendimiento académico bajo, poca orientación vocacional, escuelas alejadas y sin recursos. De este modo, múltiples factores son los que influyen que terminan frustrando el proceso y causando finalmente deserción, sumado a aspectos como las pruebas estandarizadas que no consideran generalmente el contexto de los estudiantes, siendo poco eficiente valorarlos a todos del mismo modo, por lo que el problema no es solo llegar a la universidad a cursar un proceso profesional o un nivel educativo superior, es mantenerse allí y lograr culminar el proceso.

Además, Herrera y Rivera (2020) mencionan que aun cuando existen esfuerzos por parte del Estado colombiano para promover el derecho universal a la educación a lo largo del territorio nacional, la educación rural continúa siendo un aspecto secundario donde se ha dado clara prioridad a la educación en áreas urbanas, reflejando que no hay

estrategias claras, ni infraestructura ni formación docente que responda de verdad al contexto. Asimismo, muchos jóvenes se ven obligados a trabajar temprano porque no le ven verdadera importancia a estudiar si no hay garantías serias, por lo que se considera necesario reformar los currículos, hacerlos más flexibles, ligados al territorio y a las necesidades reales de los estudiantes, destacando que no se trata solo de enseñar teoría, sino de formar para la vida, para el trabajo, de tal modo que cada joven pueda construir su futuro sin tener que abandonar su origen.

En definitiva y considerando lo anterior, la educación rural en Colombia continúa siendo una deuda histórica que no ha logrado saldarse ni con la implementación de políticas públicas, ni con reformas puntuales que en la práctica no alcanzan a responder efectivamente a la diversidad y complejidad del campo o zonas rurales. A pesar de los esfuerzos realizados, las cifras existentes muestran que los estudiantes de zonas rurales siguen enfrentando obstáculos que no deberían existir, desde la falta de infraestructura básica hasta modelos pedagógicos que poco o nada se adecuan con sus realidades. Por eso, más que seguir pensando la escuela rural como una extensión de la urbana, se requiere plantearla desde el territorio, escuchando lo que la gente realmente vive y necesita, para que estudiar no sea un lujo o una carga, sino una herramienta real para transformar su vida sin tener que abandonar lo que son ni de dónde vienen.

2.3. PROPUESTA

Según Arias Gaviria (2017), una educación rural adecuada debe dejar de ver al campo como un escenario geográfico y empezar a entenderlo como un espacio que se comprende de saberes, prácticas e identidades propias, donde no se debería tratar de enseñar contenidos académicos, sino de conectar la escuela con la vida del campesino, con sus ritmos, herramientas, historias y modos de producir conocimiento, así como con el desarrollo de saberes que puedan ser aplicables en su contexto. De este modo, se insiste en que la educación rural debe recoger la diversidad de cada territorio, respetar las culturas campesinas y reconocer los saberes locales como válidos, al mismo nivel que los saberes académicos generalmente contemplados, de tal modo que sean un complemento más que un reemplazo, adicional de que debe permitir responder a necesidades de las que disponga la población rural. Esto implica pensar currículos diseñados desde y para el contexto rural, que no ignoren la vida diaria del campo, sino que la integren como parte esencial del proceso de aprendizaje.

De este modo, la propuesta educativa que plantea Arias Gaviria (2017) no solo menciona el interés por desarrollar una escuela rural más incluyente, sino también por una participación real de las comunidades en la construcción de lo que se enseña, dado su potencial uso en el escenario real. Es de mencionar que los actores rurales deberían tener voz en el diseño de los contenidos, los métodos, el calendario escolar y hasta el perfil del docente que quieren para sus hijos, por lo que más que definir modelos importados desde la ciudad que no encajan con la realidad rural ni en las condiciones de

esta población, como puede ser el requerir de ciertas instalaciones o recursos, se necesita definir contenidos a partir de las condiciones actuales, coherente con los planes de desarrollo y alineado con las necesidades existentes tanto en su entorno como en la eventual integración con las áreas urbanas. De este modo, se requiere de una educación que respete las particularidades del campo y que deje de ser una vía para borrar lo rural, y pase a ser una herramienta para fortalecerlo.

Desde esta perspectiva, lo que plantea Mendoza Ponce (2024) también entra a reforzar este punto considerando que él propone que el acceso, la conectividad, la formación docente y el acompañamiento desde la comunidad sean pilares fundamentales de cualquier estrategia que se quiera implementar en el contexto rural, esto si se desea que las medidas consideradas y aplicadas tengan mayor probabilidad de resultar exitosas. Se aclara que no se trata solo de llevar tecnología o de decir que la virtualidad es la solución, sino de enseñar cómo usar esas herramientas, cómo hacerlas parte de una vida que no gira en torno a una pantalla como si suele darse en los entornos urbanos, lo que hay que formar a los docentes con un enfoque diferente, uno que entienda que enseñar en el campo es diferente, que no se puede seguir usando un único modelo educativo para todos los contextos del país dado que difícilmente se logrará adecuar a las condiciones de cada región, y aun cuando los programas educativos puedan ser buenos, al no ser dirigidos para todas las poblaciones reduce su eficiencia.

Por su parte, Segura y Torres (2020) también hacen una crítica bastante puntual sobre cómo se ha pensado la educación rural desde una lógica de mercado, la cual busca

resultados rápidos, homogéneos, con pruebas estandarizadas que no consideran lo que realmente vive cada comunidad o las falencias que pudieron tener durante su desarrollo académico, midiendo conocimientos base, pero no el progreso que pudo haber tenido esta población. Por tanto, más allá de pensar en rendimiento, en categorizaciones o en cobertura por sí sola, la propuesta debería apuntar a crear una escuela más humana, más cercana, que escuche y valore lo que cada estudiante trae desde su casa, su entorno y su historia, siendo una mirada más integral que permitiría posiblemente que la educación no solo se reciba, sino que se sienta útil y se apropie, siendo lo ideal que a la vez que se recibe sea posible aplicar en su contexto.

A su vez, lo planteado por Herrera y Rivera (2020) refuerza que para muchos jóvenes del campo estudiar más allá del colegio no es imposible solo por falta de voluntad, quedándose con un nivel educativo básico como puede ser secundaria o incluso primaria. Esto se debe a la existencia de barreras reales, desde económicas hasta sociales, por lo que la propuesta también debería incluir rutas claras de transición hacia la educación superior, con becas, transporte, acompañamiento vocacional y sobre todo, una oferta educativa que tenga sentido en su contexto a fin de que la formación profesional obtenida pueda ser empleada para el crecimiento del campo y no solo como una forma de alejarse de este. Por tanto, estudiar no debería significar tener que irse, sino quedarse y mejorar su entorno, ayudando que cada estudiante no tenga que elegir entre ayudar en casa o estudiar, sino que pueda en lo posible hacer ambas cosas.

Otra propuesta clave es trabajar en el fortalecimiento de la identidad rural, como lo mencionan tanto Arias Gaviria (2017) como Colombia Aprende (2022), destacando que en múltiples ocasiones la educación parece estar diseñada para que los jóvenes quieran irse del campo, como si vivir allá fuera un problema, cuando debería buscar lograr una transición entre los grandes saberes que allí se consolidan y que los métodos educativos convencionales no suelen considerar. Entonces, es importante replantear esa visión a fin de que se eduque para quedarse si se quiere, donde no se vea como un fracaso quedarse en el territorio, sino como un proyecto de vida valioso donde puedan aplicarse proyectos reales, profesionales y bien fundamentados que permita el desarrollo social y económico de cada familia y su región. Para eso, hay que incluir temas como emprendimiento rural, soberanía alimentaria, desarrollo local, derechos territoriales, entre otros relacionados.

Castro y González (2023) también destacan que aun cuando los estudiantes rurales cuentan con una fuerte conexión con su entorno, también tienen el derecho de acceder a herramientas del mundo global que les permita aprovechar recursos y/o herramientas disponibles, siendo la tecnología y digitalización un insumo fundamental por considerar en la actualidad si se desea ser competitivo. De este modo, la propuesta no es escoger entre lo local y lo moderno, sino unir ambas cosas, aprovechar las virtudes de cada una de ellas y lograr integrarlas eficientemente para obtener el mayor desarrollo posible en cada contexto, por lo que la tecnología debe estar al servicio de sus

necesidades, debiendo poder usarse para aprender, así como para desarrollar emprendimientos o actualizaciones relevantes.

Asimismo, la propuesta debe incluir una mejora real en las condiciones laborales y formativas de los docentes rurales, según lo establece Herrera y Rivera (2020), destacando que si el paso por el campo sigue siendo visto como un castigo o un requisito temporal para conseguir otro puesto, difícilmente se va a lograr que haya compromiso o continuidad por parte de los docentes, sumado a que las cualidades de este personal deben ser las adecuadas dado el contexto en que se van a desempeñar y el plan de desarrollo que se tenga estructura. Por ello, es necesario incentivar la formación especializada, ofrecer condiciones dignas y seguras, así como valorar el papel que tienen estos docentes como transformadores sociales. De este modo, se pretende que se sientan parte de un proceso y no simplemente como intermediarios de un sistema que no los escucha y los expone a condiciones complejas bajo las cuales difícilmente se podrá acceder a un cambio verdadero.

De este modo, se propone la implementación de una estrategia educativa rural centrada en el reconocimiento del territorio, que permita construir una escuela pensada desde el campo y no solo para el campo, sumado a que busca articular los saberes locales con los conocimientos académicos globales, integrando lo ancestral y cultural con lo contemporáneo y moderno, para que los estudiantes no solo reciban formación pertinente a su contexto, sino que también se sientan parte de un proceso que valora su identidad, cultura y forma de vida, valorándola como un criterio relevante que podría tener

el potencial de mejorar otros sectores económicos. De este modo, la educación rural debe dejar de ser una institución que impone modelos urbanos para convertirse en un espacio que acompaña, transforma y fortalece las comunidades a través del logro de una participación continua y horizontal.

Además, la propuesta también se centra en considerar clave aspectos como la formación docente especializada con enfoque rural, el fortalecimiento de infraestructuras físicas y digitales, así como la flexibilización del currículo para adaptarlo a las dinámicas y realidades locales, por lo que aun cuando se habla del contexto rural en general, es posible en cada región los contenidos y métodos por emplear deberán ser ajustados para lograr las mejores condiciones posibles. Así mismo, se plantea la necesidad de crear rutas de acceso reales y sostenibles a la educación superior, programas de emprendimiento basados en cada territorio y alianzas entre comunidades, instituciones y el Estado que permitan garantizar no solo la permanencia educativa sino también la calidad y pertinencia de los aprendizajes orientados por parte de los docentes encargados. Todo lo anterior con el fin de cerrar o al menos reducir las brechas existentes y construir una educación rural que no excluya, sino que dignifique.

3. CONCLUSIONES

Hablar de educación rural en Colombia continúa siendo un aspecto en deuda que no termina de saldarse completamente, aun cuando se han realizado intentos y desarrollado programas que se han planteado desde distintas instancias, pero destacando que las condiciones reales del campo no han sido asumidas con la seriedad y profundidad que merecen, habiendo baja coherencia entre los contenidos curriculares establecidos para el contexto urbano respecto al rural, donde este último sigue viéndose como un elemento pendiente o poco asumido dentro del sistema educativo, como algo que se atiende desde la distancia, sin comprender realmente su lógica y sus necesidades. De este modo, mientras esta condición se mantenga, difícilmente se podrá hablar de una educación verdaderamente equitativa que aborde las necesidades y requerimientos de la población rural cuyas condiciones de vida difieren de las de la población de ciudad, por lo que su abordaje educativo igual debe ser diferenciado.

El desarrollo del estudio buscó poner en consideración una mirada más crítica y cercana a la realidad cotidiana que enfrentan miles de estudiantes en las zonas rurales del país, donde no se trata solo de llegar a la escuela sino de permanecer y aprender con sentido, de tal modo que los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas sean aplicables a su contexto y les permitan realizar un mejor desarrollo de sus condiciones de vida. De este modo, se considera que lo anterior solo es posible cuando lo que se enseña tiene relación con lo que se vive, cuando hay condiciones mínimas para estudiar y cuando los docentes están preparados para acompañar

procesos desde el territorio y no desde un currículo impuesto. Por tanto, es importante comprender que los contenidos curriculares que podrían ser eficientes en el contexto urbano es posible no tengan la misma eficiencia en el ámbito rural, dado principalmente a la disposición distinta de infraestructura y recursos.

Uno de los puntos más urgentes que deja el desarrollo de esta investigación es que no basta únicamente con construir una mayor cantidad de sedes educativas o distribuir algunos recursos, sino que se hace necesario el desarrollo de una transformación profunda que empiece por valorar las condiciones y relevancia del campo, no como un lugar rezagado sino como un espacio con saberes, historias y potencial que merecen ser reconocidos y fortalecidos a través del contenido curricular desarrollado. De este modo, la escuela rural debería ser un puente y no una barrera, consolidándose incluso como un espacio para quedarse y para proyectarse, mas no como una razón más para irse, buscando mejorar las condiciones de deserción tan comunes en este contexto. Así, adicional de adaptar el contenido curricular o disponer de una mayor cantidad de recursos, se debe realizar una transformación social, económica y cultural que refleje una verdadera mejora de las condiciones de la población estudiada, de tal modo que los aspectos culturales sean una ayuda para continuar estudiando y no lo opuesto.

También queda claro que la participación comunitaria no puede seguir siendo una promesa que no se aplica, por lo que las comunidades deben estar en el centro de la toma de decisiones educativas, porque son ellas quienes saben qué se necesita y cómo

lograrlo, adicional de que serán las encargadas de mantener a sus hijos y familiares motivados para continuar desarrollando sus labores educativas, debiendo ser coherente con la realidad del país donde alcanzar ciertos niveles educativos realmente sea valioso y marque una diferencia. Solo con la participación real por parte de la comunidad es posible construir modelos educativos que respondan a las particularidades de cada lugar, y que no sigan replicando estructuras que no encajan con la vida rural dado que fueron concebidas para segmentos poblacionales distintos.

Ahora bien, aun cuando el estudio arroja datos relevantes también dispuso de algunas limitaciones, destacando que se centró en el análisis documental y en fuentes secundarias, lo que impide mostrar de forma directa las voces de estudiantes, docentes o comunidades que viven la educación rural en carne propia, fundamentándose principalmente en cifras y conjeturas que se pueden construir a partir de los datos disponibles. Tampoco se profundizó en experiencias específicas o casos de éxito que podrían dar mayor claridad sobre cómo transformar las prácticas escolares desde lo local, resultando posiblemente valioso complementar este análisis con trabajo de campo, entrevistas o incluso procesos participativos donde las comunidades puedan construir colectivamente sus propuestas adicional de establecer con precisión las condiciones que afectan las condiciones de acceso, continuidad y calidad de la educación en el contexto educativo rural de Colombia.

Para futuros estudios se considera clave explorar cómo se implementan las políticas educativas en diferentes territorios rurales, qué impacto real tienen los

programas del Estado y cuáles han sido las respuestas locales que han logrado sostener procesos educativos pese a las dificultades que se hayan podido presentar. También vale la pena investigar más sobre el rol de la familia en la educación rural, el papel de las tecnologías en contextos con poca conectividad y cómo se pueden construir rutas reales hacia la educación superior desde el campo, comprendiendo las limitaciones económicas y de desplazamiento que podrían presentarse. Todo lo anterior puede ayudar a seguir construyendo una educación rural que no sea una copia mal hecha de la urbana, sino un modelo propio, con identidad, con pertinencia y con futuro que se adapte a las condiciones específicas del campo y sus necesidades.

4. REFERENCIAS

- Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*(33), 53-62.
- Burgos González, J. I. (2011). *Brecha educativa entre población rural y urbana en Colombia*. [Trabajo de Grado, Universidad del Valle] Repositorio Institucional Univalle.
- Carrero, M. L., y González, M. F. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis Pedagógica*(19), 79-89.
- Castro, K., y González, D. A. (2023). Dificultades y Desafíos de la Educación Rural de Colombia: explorando las Brechas para un Futuro Educativo. *Memorias Sifored - Encuentros Educación UAN*, 7.
- Colombia Aprende. (21 de Noviembre de 2022). *La educación rural, un gran desafío para Colombia*. <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/la-educacion-rural-un-gran-desafio-para-colombia>

-
- Cruz Carbonell, V., Hernández Arias, Á., y Silva Arias, A. C. (2020). Cobertura de las TIC en la educación básica rural y urbana en Colombia - 2018. *Revista Científica Profundidad Construyendo Futuro*, 13(13), 39-48. <https://doi.org/10.22463/24221783.2578>
- Herrera Arias, D., y Rivera Alarcón, J. (2020). La Educación rural: Un desafío para la transición a la Educación Superior. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 87-105. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201941herrera6>
- Laboratorio de Economía de la Educación. (2 de Octubre de 2023). *Características y retos de la educación rural en Colombia*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Martínez Restrepo, S., Pertúz, M. C., y Ramírez, J. M. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. *Alianza Compartir y Fedesarrollo*, 1-14.
- Mendoza Ponce, F. W. (2024). La calidad de la educación en el ámbito rural: Una revisión sistemática 2017 - 2023. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(1). <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3727>
- Segura, J. M., y Torres, H. F. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25(1), 71-97. <https://doi.org/10.30554/pe.1.3831.2020>